

Porsch, Raphaela

**Berufswahlüberprüfung in Praxisphasen im Lehramtsstudium:
unvermeidbar und ergebnisoffen. Befunde einer Längsschnittuntersuchung**

Die deutsche Schule 111 (2019) 2, S. 132-148



Quellenangabe/ Reference:

Porsch, Raphaela: Berufswahlüberprüfung in Praxisphasen im Lehramtsstudium: unvermeidbar und ergebnisoffen. Befunde einer Längsschnittuntersuchung - In: Die deutsche Schule 111 (2019) 2, S. 132-148 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-201522 - DOI: 10.25656/01:20152

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-201522>

<https://doi.org/10.25656/01:20152>

in Kooperation mit / in cooperation with:



WAXMANN
www.waxmann.com

<http://www.waxmann.com>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen. Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document. This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

**Die
Deutsche
Schule**

Zeitschrift für
Erziehungswissenschaft
Bildungspolitik und pädagogische Praxis

DDS

Herausgegeben von der Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft

2

2 0 1 9

Herausforderungen und Perspektiven der Lehrkräftequalifizierung

R. Porsch

Berufswahlüberprüfung im Lehramtsstudium

P. Tulowitzki, I. Hinzen & M. Roller

Qualifizierung von Schulleiter*innen in Deutschland

B. Fritzsche, S. Schuler & G. Wittmann

Das berufliche Selbstverständnis von Multiplikator*innen
für den Mathematikunterricht an Grundschulen

S. Niehoff, K. Fussangel, W.-D. Lettau & F. Radisch

Individuelle Förderung in der Ganztagsgrundschule

G. Graßhoff, C. Haude, T.-S. Idel, C. Bebek & A. Schütz

Die Eigenlogik des Nachmittags

Berichte und Diskussion zum Schwerpunktthema

A. A. Wojciechowicz & M. Vock

Wiedereinstieg in den Lehrerberuf nach der Flucht

B. Christmann, D. Schwerdt & M. Wazlawik

Perspektiven auf sexualisierte Gewalt in schulischen
Kontexten

M. Heinrich, G. Wolfswinkler, I. van Ackeren, N. Bremm & L. Streblow

Multiparadigmatische Lehrerbildung

WAXMANN

Die Deutsche Schule

Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, Bildungspolitik und pädagogische Praxis

Herausgeber: Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft im DGB
in Zusammenarbeit mit der Max-Traeger-Stiftung

Redaktion: Prof. Dr. Isabell van Ackeren (Essen), Dr. Götz Bieber (Ludwigsfelde), Prof. Dr. Kathrin Dederich (Erfurt), Detlef Fickermann (Kamen), Prof. Dr. Martin Heinrich (Bielefeld), Prof. Dr. Marianne Krüger-Potratz (Münster)

Geschäftsführerin: Sylvia Schütze, Universität Bielefeld, Fakultät für Erziehungswissenschaft, AG 4, Universitätsstraße 25, 33615 Bielefeld, E-Mail: redaktion@dds-home.de

Vorsitzende der Redaktion: Prof. Dr. Isabell van Ackeren (Essen)

Beirat: Prof. Dr. Herbert Altrichter (Linz-Auhof), Dr. Christine Biermann (Bielefeld), Marianne Demmer (Wilnsdorf), Prof. Dr. Mats Ekholm (Karlstad), Prof. Dr. Hans-Peter Füssel (Berlin), Prof. Dr. Friederike Heinzel (Kassel), Prof. Dr. Thomas Höhne (Hamburg), Prof. Dr. Klaus Klemm (Essen), Prof. Dr. Eckhard Klieme (Frankfurt a.M.), Prof. Dr. Katharina Maag Merki (Zürich), Prof. Dr. Heinrich Mintrop (Berkeley), Prof. Dr. Angelika Paseka (Hamburg), Prof. Dr. Nicole Pfaff (Essen), Hermann Rademacker (München), Prof. Dr. Sabine Reh (Berlin), Prof. Dr. Hans-Günter Rolff (Dortmund), Prof. Andreas Schleicher (Paris), Dr. Gundel Schümer (Berlin), Jochen Schweitzer (Münster), Prof. Dr. Knut Schwippert (Hamburg), Ulrich Steffens (Wiesbaden), Prof. Dr. Klaus-Jürgen Tillmann (Berlin)

Beitragseinreichung und Double-blind Peer Review: Manuskripte (nur Originalbeiträge) werden als Word-Datei an die Geschäftsführung (redaktion@dds-home.de) erbeten. Bitte beachten Sie die Hinweise zur Manuskriptgestaltung (www.dds-home.de). Seit dem 103. Jahrgang (2011) durchlaufen alle Fachartikel in der DDS (Texte zum Themenschwerpunkt und für die Rubrik „Weitere Beiträge“) ein externes Review-Verfahren. Nach einer redaktionellen Prüfung der eingereichten Aufsätze im Hinblick auf ihre grundsätzliche Eignung für die DDS schließt sich eine Begutachtung im Doppelblindverfahren durch ehrenamtlich tätige Gutachter*innen an.

Die Deutsche Schule erscheint vierteljährlich. Zusätzlich zu den vier Heften pro Jahrgang können Beihefte erscheinen. Unter www.waxmann.com und www.dds-home.de finden Sie weitere Informationen. Die DDS ist indiziert in ESCI, FIS Bildung und Proquest und für weitere Indizierungen vorgeschlagen.

Preise und Bezugsbedingungen: Jahresabonnement 59,00 €, für GEW-Mitglieder/Studierende 43,00 €, inkl. Online-Zugang für Privatpersonen. Campuslizenz auf Anfrage. Die Preise verstehen sich zzgl. Versandkosten. Ein Einzelheft kostet 18,00 € inkl. Versandkosten. Abbestellungen spätestens 6 Wochen vor Ablauf des Jahresabonnements.

ISSN 0012-0731

© Waxmann Verlag GmbH, 2019

Steinfurter Straße 555, 48159 Münster, Telefon: 02 51/2 65 04 0, Fax: 02 51/2 65 04 26,
Internet: www.waxmann.com, E-Mail: info@waxmann.com

Anzeigenverwaltung: Waxmann Verlag GmbH, Paula Brauer: brauer@waxmann.com

Druck: mediaprint solutions GmbH, Paderborn

Satz: Stoddart Satz- und Layoutservice, Münster

Die Zeitschrift und alle in ihr enthaltenen Beiträge und Abbildungen sind urheberrechtlich geschützt. Jede Verwendung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne Zustimmung des Verlags unzulässig und strafbar. Unter dieses Verbot fallen insbesondere die gewerbliche Vervielfältigung per Kopie, die Aufnahme in elektronische Datenbanken und die Vervielfältigung auf CD-Rom und allen anderen elektronischen Datenträgern.

INHALT

NACHRUF

| | |
|---|-----|
| Trauer um Prof. Dr. Manfred Weiß | 125 |
|---|-----|

EDITORIAL

Martin Heinrich & Isabell van Ackeren

| | |
|--|-----|
| Editorial zum Schwerpunktthema: Herausforderungen und Perspektiven der Lehrkräftequalifizierung | 128 |
|--|-----|

HERAUSFORDERUNGEN UND PERSPEKTIVEN DER LEHRKRÄFTEQUALIFIZIERUNG

Raphaela Porsch

| | |
|---|-----|
| Berufswahlüberprüfung in Praxisphasen im Lehramtsstudium: unvermeidbar und ergebnisoffen Befunde einer Längsschnittuntersuchung | 132 |
|---|-----|

Pierre Tulowitzki, Imke Hinzen & Marvin Roller

| | |
|---|-----|
| Die Qualifizierung von Schulleiter*innen in Deutschland – ein bundesweiter Überblick | 149 |
|---|-----|

Bettina Fritzsche, Stephanie Schuler & Gerald Wittmann

| | |
|--|-----|
| Das berufliche Selbstverständnis von Multiplikator*innen für den Mathematikunterricht an Grundschulen | 170 |
|--|-----|

Stephanie Niehoff, Kathrin Fussangel, Wolf-Dieter Lettau & Falk Radisch

| | |
|--|-----|
| Individuelle Förderung in der Ganztagsgrundschule – ein Anlass zur Kooperation? | 187 |
|--|-----|

Gunther Graßhoff, Christin Haude, Till-Sebastian Idel, Carolin Bebek & Anna Schütz

| | |
|--|-----|
| Die Eigenlogik des Nachmittags Explorative Beobachtungen aus Ethnografien zu außerunterrichtlichen Angeboten..... | 205 |
|--|-----|

BERICHTE ZUM SCHWERPUNKTTHEMA

Anna Aleksandra Wojciechowicz & Miriam Vock

**Wiedereinstieg in den Lehrerberuf nach der Flucht
mit dem Refugee Teachers Program in Brandenburg.....** 219

Bernd Christmann, Daniel Schwerdt & Martin Wazlawik

**Perspektiven auf sexualisierte Gewalt in schulischen Kontexten:
Konzepte, Befunde, Perspektiven.....** 230

DISKUSSION ZUM SCHWERPUNKTTHEMA

*Martin Heinrich, Günther Wolfswinkler, Isabell van Ackeren,
Nina Bremm & Lilian Streblow*

**Multiparadigmatische Lehrerbildung
Produktive Auswege aus dem Paradigmenstreit?** 243

REZENSIONEN 259

**Die
Deutsche
Schule**

Zeitschrift für
Erziehungswissenschaft
Bildungspolitik und pädagogische Praxis
Herausgegeben von der Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft

DDS

3

2019

Vorschau

Themenschwerpunkt: Wissenstransfer und Implementation

Wissenstransfer und Implementation sind zentrale Topoi der Schulentwicklung. Zugleich wird der Begriff des „Wissenstransfers“ zunehmend ambivalent, angesichts der sich häufenden Problemdiagnosen mit Blick auf die erfolgreiche Implementierung empirisch gesicherten Wissens in Schulentwicklungsbemühungen. Wissenstransfer erfolgt nicht als Übermittlung eines festen Wissensbestands von Kontext A nach Kontext B. Prozesse der Adaption, der Aneignung, der „Re-Kontextualisierung“ (Fend) oder des „Nacherfindens“ (Kussau) erscheinen notwendig. Systematische empirische Forschung zu Entwicklungsprojekten ist allerdings rar. Das Heft versucht, diesen Diskurs zu beleben.

Heft 3/2019 der DDS erscheint im September 2019.



Waxmann • Steinfurter Str. 555 • 48159 Münster • www.waxmann.com

HERAUSFORDERUNGEN UND PERSPEKTIVEN DER LEHRKRÄFTEQUALIFIZIERUNG

DDS – Die Deutsche Schule
111. Jahrgang 2019, Heft 2, S. 132–148
<https://doi.org/10.31244/dds.2019.02.03>
© 2019 Waxmann

Raphaela Porsch

Berufswahlüberprüfung in Praxisphasen im Lehramtsstudium: unvermeidbar und ergebnisoffen Befunde einer Längsschnittuntersuchung

Zusammenfassung

Langzeitpraktika in der Lehrerbildung ermöglichen einen umfassenden Einblick in die beruflichen Anforderungen des Lehrerberufs und können zur Berufswahlreflexion anregen. In der vorgestellten Längsschnittuntersuchung werden Ergebnisse zu der Frage vorgestellt, ob eine Berufswahlüberprüfung im Rahmen des Praxissemesters stattfindet. Zudem wurden Lehramtsstudierende (N=167) in einem offenen Antwortformat nach Gründen gefragt, die zu einer Festigung oder Veränderung der Berufswahlsicherheit beigetragen haben. Ein Vergleich der mittleren Zustimmung zu möglichen Quellen der Stärkung verweist auf statistisch signifikante und bedeutsame Unterschiede in der Bewertung zwischen Studierenden, die nach dem Praxissemester sicher, und denjenigen, die noch unsicher in ihrer Berufswahl sind.

Schlüsselwörter: Lehrerbildung, Lehramtsstudierende, Langzeitpraktikum, Berufswahlreflexion

Reflecting on Career Choice Decisions in Practical Trainings in Teacher Education: Unavoidable and with Unknown Results

Findings from a Longitudinal Study

Abstract

An extended internship during teacher training provides a comprehensive insight into the professional requirements of the teaching profession and can stimulate career choice reflection. The longitudinal study presents results on the question of whether pre-service students (N=167) reflect on their career choice decision during a practical school experience. In addition, the teacher students were asked in an open-answer format for reasons regarding their changed or stable career choice certainty. Besides students had to

evaluate different sources that might strengthen their career choice certainty. A comparison of the answers between students who are certain and those who are uncertain after the practicum shows statistically significant differences that are substantial.

Keywords: teacher education, pre-service students, extended practicum, career choice certainty

1. Langzeitpraktika im Lehramtsstudium

Das in Deutschland bestehende zweiphasige System in der Lehrerbildung ließ sich einst eindeutig in einen ersten akademischen Ausbildungsteil an den Universitäten und in eine zweite stärker schulpraktische Phase unterscheiden. Seit Jahrzehnten wird jedoch eine Debatte um das Verhältnis von Praxis und Theorie in der Lehrerbildung geführt (z. B. Wanzenried, 1989). 1999 wurde von 29 europäischen Bildungsminister*innen die sogenannte Bologna-Reform der Hochschulausbildung mit dem Fokus einer europaweiten Harmonisierung von Studiengängen und -abschlüssen beschlossen. Sie führte u. a. zur Einführung eines zweistufigen Systems berufsqualifizierender Studiengänge, das in der Regel in einer Bachelor-Master-Struktur umgesetzt wurde und zu einer Steigerung der internationalen Mobilität von Studierenden führen sollte. Daneben lag ein Fokus auf dem Ausbau von Praxisphasen während des Studiums (vgl. z. B. Schubarth, Speck, Seidel, Gottmann, Kamm & Krohn, 2012). Mit Blick auf die Lehrerausbildung stellt eine der größten Innovationen im Zuge der Bologna-Reform die Einführung eines verlängerten schulpraktischen Aufenthaltes in der Mehrheit der Bundesländer dar (für eine Übersicht vgl. KMK, 2017, S. 54 ff.). Solche Langzeitpraktika, verbreitet als Praxissemester bezeichnet, sind je nach Standort während des Bachelor- oder Masterstudiums zu absolvieren. Die Ziele des Praxissemesters, die in ihren Schwerpunkten in den Bundesländern variieren, fassen Weyland und Wittmann (2015, S. 14) wie folgt zusammen: „Die Zielsetzungen richten sich einerseits auf die Förderung theoretischer Reflexionsfähigkeit sowie auf die Reflexion der eigenen Kompetenzentwicklung bis hin zur Anbahnung einer forschenden Grundhaltung mittels Forschenden Lernens“ (ebd.). Andererseits „wird das Praxissemester an nahezu allen Standorten mit der Zielsetzung der Berufswahlüberprüfung verknüpft“ (ebd.). Die Überprüfung der Berufswahl findet sicherlich bereits während früherer Schulpraktika im Studium statt, aber nicht auszuschließen ist, „dass eine Erhöhung der Unsicherheit zu diesem Zeitpunkt (d. h. bedingt durch Erfahrungen im Praxissemester) einschneidende berufsbiographische Konsequenzen bis hin zum Studienabbruch haben könnte“ (Seifert & Schaper, 2018, S. 196). Eine Berufswahlüberprüfung führt als ergebnisoffener Prozess dazu, dass die Studierenden in ihrer Berufswahl gestärkt werden oder sie sich trotz Aufnahme eines Lehramtsstudiums nach dem Praxissemester gegen den Lehrerberuf entscheiden und in der Folge ihr Studium abbrechen oder ihren Studiengang ändern müssten – ein Umstand, der in Zeiten hoher Nachfrage nach Absolvent*innen wenig wünschens-

wert erscheint. Tatsächlich zeigten in einer Auswertung von Daten aus Sachsen (vgl. Dietrich, 2016), dass etwa 50 Prozent der Studienanfänger*innen den Abschluss nicht erreichen; über die Gründe liegen allerdings keine Informationen vor.

2. Berufswahlsicherheit von Lehramtsstudierenden

Bereits seit den 1970-Jahren liegen empirische Arbeiten zur Wirkung von Schulpraktika im deutschsprachigen Raum vor (Übersicht in Büscher, 2004, S. 111 ff.). Einen relativ wenig erforschten Gegenstand stellt in diesem Bereich die Berufswahlüberprüfung von Lehramtsstudierenden dar. Studien verwendeten dazu meist den Begriff der Berufswahlsicherheit bzw. -unsicherheit. Berufswahlsicherheit bezieht sich auf die Gewissheit von Studierenden, den Lehrerberuf langfristig als Profession ausüben zu wollen (vgl. Daniels, Clifton, Perry, Mandzuk & Hall, 2006, S. 407). Auswertungen aus Querschnittsstudien (Übersicht in Porsch, 2018) lassen den Schluss zu, dass sichere Studierende im Vergleich zu unsicheren u. a. über höhere Kompetenzüberzeugungen bzw. Selbstwirksamkeitserwartungen verfügen, seltener negative Emotionen beim Unterrichten empfinden, höher ausgeprägte intrinsische Berufswahlmotive besitzen und seltener den Beruf als Verlegenheitslösung gewählt haben. In Abgrenzung zur Berufswahlsicherheit als dem Grad der Sicherheit einer Entscheidung für einen Beruf wird Berufswahlmotivation als eine eher zeitstabile Disposition von Personen verstanden, die im Ergebnis zu einer Entscheidung für einen zukünftigen Beruf bzw. einen Berufsweg führt. Diese Wahl wird durch berufsspezifische Motive und weitere Faktoren wie sozialisatorische Einflüsse (vgl. Richardson & Watt, 2006) determiniert oder – je nach Berufswahltheorie (Überblick in Trojer, 2018), auf die Bezug genommen wird – durch biologische Voraussetzungen, die bei Individuen in Auseinandersetzung mit der Umwelt zu unterschiedlichen Interessen, Aktivitäten und Kompetenzen führen (vgl. Holland, 1997). Festgestellt werden kann, dass die Mehrheit der Berufswahltheorien die Einschätzung der Kompetenzen als zentral ansieht. Neben der Erklärung, wie Berufswahlentscheidungen durch welche Faktoren entstehen, unterscheiden sich Theorien darin, inwieweit sie berücksichtigen, dass sich Berufswahlentscheidungen verändern können. Lent (2013) hat auf Grundlage der *Social Cognitive Career Theory* (SCCT) insgesamt vier Modelle mit Prozesscharakter entworfen. Im sogenannten *Choice Model* wird neben Kontextfaktoren die Bedeutung von Lernerfahrungen in und außerhalb der Ausbildungsinstitution für die Berufswahl als zentral angesehen. Diese nehmen Einfluss auf die Selbstwirksamkeits- und Leistungserwartungen, die wiederum das Interesse und in der Folge die Ziele und Handlungen verändern können, so dass Lernerfahrungen „help solidify or redirect one’s choice behavior“ (Lent, Brown & Hackett, 2002, S. 273).

Wie kann ein schulpraktischer Aufenthalt wie das Praxissemester Einfluss auf die Berufswahlsicherheit von Studierenden nehmen? Ein schulpraktischer Aufenthalt ermöglicht mit Bezug auf Lent (2013) umfangreiche Lernerfahrungen, welche die

Kompetenzen und Kompetenzüberzeugungen der Studierenden – auch zu einem späteren Zeitpunkt im Studium – umfänglich verändern können. Die Veränderung der Kompetenzeinschätzungen lässt sich in Anlehnung an Schwarzer und Warner (2014) durch vier Quellen spezifizieren, die gleichsam positiv oder negativ wirken können: (1) Erfolgs- oder Misserfolgserfahrungen im selbst erteilten Unterricht; (2) stellvertretende Erfahrung durch Beobachtung von Verhaltensmodellen, insbesondere im Rahmen von Unterrichtshospitationen; (3) sprachliche Rückmeldungen von Mentor*innen oder weiteren Personen; (4) das emotionale Erleben während der Ausübung berufspraktischer Tätigkeiten. Außerdem kann ein intensives Praktikum, welches einen umfassenden Einblick in den Berufsalltag ermöglicht, die Wahrnehmung der beruflichen Aufgaben in Bezug auf die individuellen Voraussetzungen verändern, so dass in der Folge eine Neubewertung der Passung zum Beruf erfolgen kann. In diesem Sinne kann eine veränderte Berufswahlsicherheit als das Ergebnis einer Auseinandersetzung einer Person mit der eigenen Entwicklung und den äußeren Bedingungen im späteren Berufsfeld betrachtet werden. Schließlich ist aus zahlreichen Untersuchungen bekannt, dass eine positive Wirkung stark von der Qualität der Betreuung bzw. den Lerngelegenheiten in einem Praktikum abhängt (z. B. White & Forgasz, 2016).

Die zeitliche Stabilität der Berufswahlmotivation bei angehenden Lehrkräften stellen u. a. Besa und Schüle (2016) mit Ergebnissen ihrer Längsschnittuntersuchung in Frage: Ein deutlicher Anstieg der intrinsischen Motive konnte nach einem vierwöchigen Schulpraktikum festgestellt werden. Dagegen sanken die extrinsischen Berufswahlmotive im Zeitverlauf (vgl. auch Kreische, 2017; König, Rothland, Tachtsoglou & Klemenz, 2016; Pohlmann & Möller, 2010). Empirische Arbeiten zum Praxissemester haben ferner mehrfach gezeigt, dass Selbstwirksamkeitserwartungen im Verlauf des Semesters bei Studierenden ansteigen (z. B. Mertens & Gräsel, 2018) und diese zudem positiv auf die Berufswahlsicherheit wirken (Seifert & Schaper, 2018). Kritisch ist allerdings anzumerken, dass möglicherweise eine „Idealisierung“ der Wirksamkeit des Praxissemesters aus Sicht von Studierenden stattfindet, da „handlungsbezogene Selbsteinschätzungen ausreichende Erfahrungen in der praktischen Tätigkeit, im handlungspraktischen Kontext voraussetzen“ (Rothland, 2018, S. 5) – was auch in vier oder fünf Monaten an einer Schule kaum realistisch erscheint. Studien, die explizit Veränderungen der Berufswahlsicherheit im Rahmen eines schulpraktischen Aufenthaltes untersuchten, kommen zu unterschiedlichen Ergebnissen. Seifert und Schaper (2018) berichten, dass sich die mittlere Sicherheit bei Studierenden nach dem Praxissemester nicht signifikant verändert hat, wobei nicht auszuschließen ist, dass einige Studierende an Sicherheit gewonnen haben und andere nach dem Praktikum weniger sicher sind, den Beruf ergreifen zu wollen. Auch in der Studie von Kauper (2018) zeigt sich, dass die Berufswahlsicherheit im Verlauf eines – allerdings kürzeren – Praktikums von zwei bis vier Wochen eher stabil bleibt. Knuth-Herzig, Fabriz, Hartig, Ulrich & Horz (2018) belegen dagegen, dass die Sicherheit der Berufswahl von Lehramtsstudierenden statistisch signifikant durch die Teilnahme an einem ver-

längerten schulischen Aufenthalt gesteigert werden kann. Offen bleibt jedoch die Frage, wie sich diese Befundlage erklären lässt.

3. Ziele der Studie

Die vorliegende Forschungslage zeigt, dass schulpraktische Aufenthalte Anlass sein können, die Wahl des Berufes Lehrerin bzw. Lehrer zu überprüfen, was sich in einer höheren oder niedrigeren Berufswahlmotivation nach dem Praktikum zeigt. Schließlich verweisen bereits mehrere Arbeiten auf Unterschiede in der Berufswahlmotivation zwischen Studierenden, die sicher, und jenen, die eher unsicher sind, den Beruf zu ergreifen. Ein Langzeitpraktikum bietet zahlreiche Lerngelegenheiten und damit das Potenzial, seine Berufswahl zu überprüfen und bestenfalls sicherer in seiner Entscheidung zu werden. Die empirische Befundlage zur Veränderung der Berufswahlsicherheit in einem Praktikum ist bislang schmal und gibt keinen Aufschluss über die Frage, warum Studierende über Stetigkeit oder Veränderung der Berufswahlsicherheit im Verlauf schulpraktischer Aufenthalte berichten. Dies war der Anlass für die vorliegende Untersuchung. Dazu soll die Perspektive der Lehramtsstudierenden einbezogen und mit Blick auf die Diskussion möglicher Konsequenzen berichtet werden, was aus ihrer Sicht zur Veränderung oder Festigung der Berufswahlsicherheit im Praktikum beigetragen hat. Berücksichtigt werden soll ferner, ob Unterschiede in der Bewertung verschiedener Quellen, die zur Sicherheit der Berufswahl beitragen können, zwischen Studierenden, die eher sicher, und solchen, die eher unsicher nach dem Praxissemester sind, vorliegen.

4. Untersuchung

4.1 Design und Stichprobe

Die nachfolgend vorgestellte Längsschnittuntersuchung mit zwei Messzeitpunkten (MZP) fand 2017 an der Westfälischen Wilhelms-Universität in Münster (Nordrhein-Westfalen) statt, an der Lehramtsstudierende aller Schulformen im Master ein fünf Monate andauerndes Praxissemester absolvieren müssen. Insgesamt liegen Daten von insgesamt 167 Studierenden zu einem Fragebogen vor, den sie vor und nach dem Praktikum in den Begleitveranstaltungen im Fach Bildungswissenschaften ausfüllten, die einer Präsenzpflicht am Standort unterliegen. Alle Studierenden haben freiwillig an der Befragung teilgenommen. In den Seminaren, in denen die Befragungen durchgeführt wurden, gab es keine Verweigerung der Teilnahme. Bis auf drei Studierende, die wegen Krankheit fehlten, gab es keine Ausfälle. 67,7 Prozent der Befragten waren Frauen. Die Zusammensetzung der Stichprobe nach Lehrämtern war wie folgt: 17,4 Prozent Lehramt an Grundschulen (G), 23,4 Prozent Lehramt an Haupt-,

Real-, Sekundarschulen und entsprechenden Jahrgangsstufen der Gesamtschule (HRSGe), 8.4 Prozent Lehramt an Berufskollegs (BK), 50.9 Prozent Lehramt an Gymnasien und Gesamtschulen (GyGe). Im Durchschnitt waren die Studierenden 24.6 Jahre alt ($SD=2.69$). 93.4 Prozent der Befragten verfügten vor dem Praxissemester bereits über pädagogische Vorerfahrungen außerhalb der Pflichtpraktika im Rahmen ihres Studiums.

4.2 Instrumente und Auswertung

Zur Beantwortung der Fragestellungen werden die Antworten zu folgenden Skalen und Fragen verwendet:

- Zur Einschätzung ihrer Berufswahlsicherheit hatten die Studierenden folgende Auswahl zu treffen und eine Begründung zu beiden Messzeitpunkten zu verfassen (nach Ulich, 2000): „Kreuzen Sie eine der folgenden Aussagen an und begründen Sie bitte: ‚Meine Entscheidung für den Lehrerberuf steht fest, weil ...‘ bzw. ‚Ich bin mir meiner Entscheidung noch nicht ganz sicher, weil ...‘.“
- Zum zweiten Zeitpunkt der Untersuchung wurden die Studierenden am Beginn des Fragebogens gebeten, die folgende Frage im Umfang von maximal einer Seite schriftlich zu beantworten (Eigenentwicklung): „Hat das Praxissemester Sie in Ihrer Berufswahl, Lehrerin bzw. Lehrer werden zu wollen, bestätigt oder sind Sie noch immer (relativ) unsicher? Bitte begründen Sie Ihre gefestigte oder geänderte Position.“
- An einer späteren Position im Fragebogen wurden Aussagen zur Bewertung auf einer vierstufigen Skala (1=„trifft gar nicht zu“ bis 4=„trifft voll zu“) vorgelegt. Folgende Frage wurde gestellt: „Inwieweit treffen die folgenden Aussagen auf Ihre Erfahrungen mit dem Praxissemester zu?“ Die Aussagen (z.B. „Ich wurde in meiner Berufswahl gestärkt, weil ich Freude in der Ausübung der beruflichen Tätigkeiten empfunden habe.“) basieren auf Ergebnissen einer Qualitativen Inhaltsanalyse zu insgesamt acht Einzelinterviews mit Studierenden nach dem Praxissemester (Porsch, Gollub & Lettmann-Osthoff, 2019).

Zur offenen Frage lagen von insgesamt 100 Studierenden Texte mit insgesamt 185 kodierbaren Aussagen vor, von denen sich nach dem Praktikum 14 als (eher) unsicher und 86 als (eher) sicher in ihrer Berufswahl einschätzten. Die Auswertung erfolgte in Form einer Qualitativen Inhaltsanalyse (nach Kuckartz, 2016) mithilfe der Software MAXQDA. Die Autorin und eine weitere Person entwickelten ein Kategoriensystem und führten unabhängig voneinander eine Kodierung der Texte durch. Anschließend fand ein Austausch statt, der zu einer Revision führte. Nach einer erneuten Kodierung wurden die Kodierungen verglichen, in einem konsensuellen Verfahren verbliebene Abweichungen in der Zuordnung diskutiert und eine finale Kodierung vorgenommen (vgl. ebd., S. 216f.).

Tab. 1: Kategoriensystem – Gründe für Festigung oder Stärkung der Berufswahl(un)sicherheit im Praxissemester aus Sicht von Lehramtsstudierenden

| | Kategorie | Kodierregel | Beispiel/e |
|----|--|--|---|
| 1 | Unterrichten: positiv | Es wird eine Aussage zum eigenen Unterricht(en) getroffen, die als Stärkung bewertet wird. | „Bestätigt durch gehaltene Unterrichtsstunden.“ |
| 2 | Unterrichten: negativ | Es wird eine Aussage zum eigenen Unterricht(en) getroffen, die als Verunsicherung bewertet wird. | „Durch eigene Unterrichtsstunden wurde ich vom Lehrerverhalten her unsicherer.“ |
| 3 | Fremdeinschätzung: positiv | Die Antwort beinhaltet eine Aussage zu einer positiven Fremdeinschätzung bzw. einem positiven Feedback während des Praktikums (durch Mentor*innen, Schüler*innen, Lehrer*innen oder Fachleiter*innen). | „Ich [...] konnte die Rolle der ‚Lehrkraft‘ angemessen erproben, was mir auch durch diverses Feedback (Schüler, Lehrer, ZfsL) reflektiert wurde.“ |
| 4 | Fremdeinschätzung: negativ | Die Antwort beinhaltet eine Aussage zu einer negativen Fremdeinschätzung bzw. einem negativen Feedback während des Praktikums (durch Mentor*innen, Schüler*innen, Lehrer*innen oder Fachleiter*innen). | - |
| 5 | Freude am Beruf | Es wird eine Aussage zur Freude am Lehrerberuf getroffen, die während des Schulaufenthalts empfunden wurde. | „Das Praxissemester hat sehr viel Spaß gemacht.“ |
| 6 | Belastungen im Beruf | Es wird eine Aussage zur Belastung im Lehrerberuf getroffen, die während des Schulaufenthalts empfunden wurde. | „[...] wegen der hohen Arbeitsbelastung.“ |
| 7 | Wahrnehmung der Aufgaben: positiv | Es wird eine Aussage zur Wahrnehmung der Aufgaben von Lehrkräften getätigt, die als positiv erachtet werden. | „Durch das Eintauchen in den Berufsalltag und das Kennenlernen des Systems hat sich die Berufswahl bestätigt.“ |
| 8 | Wahrnehmung der Aufgaben: negativ | Es wird eine Aussage zur Wahrnehmung der Aufgaben von Lehrkräften getätigt, die als negativ erachtet werden. | „Der Prozess der Stundenplanung, die ständigen Konferenzen und die Arbeit mit den Kindern gefallen mir gar nicht.“ |
| 9 | Qualität der Betreuung bzw. Rahmenbedingungen: positiv | Es wird eine Aussage zur Qualität der Betreuung und/oder Rahmenbedingungen der Praxissemesterschule getätigt, die positiv beurteilt werden. | „Ich wurde an meiner Schule gut eingebunden, was mir den Rollenwechsel erleichtert hat.“ |
| 10 | Qualität der Betreuung bzw. Rahmenbedingungen: negativ | Es wird eine Aussage zur Qualität der Betreuung und/oder Rahmenbedingungen der Praxissemesterschule getätigt, die negativ beurteilt werden. | „Ich glaube, ich hatte etwas Pech mit meiner Schule.“ |
| 11 | Praxiserfahrungen | Es wird auf (praktische) Erfahrungen im Praktikum verwiesen, die positiv bewertet werden. | „Ich habe viele positive Erfahrungen in und vor Klassen sammeln dürfen.“ |

| | | | |
|----|----------------------------------|---|---|
| 12 | Hohe Kompetenz-einschätzung | Es wird eine Aussage getroffen, dass die/der Studierende im Praktikum erlebt hat, dass sie/er die beruflichen Anforderungen erfüllen kann bzw. über die notwendigen beruflichen Kompetenzen verfügt. | „Das Praxissemester hat mir gezeigt, dass ich [...] auch mit den Schwierigkeiten des Berufs umgehen kann.“ |
| 13 | Niedrige Kompetenz-einschätzung | Es wird eine Aussage getroffen, dass die/der Studierende im Praktikum erlebt hat, dass sie/er die beruflichen Anforderungen nicht erfüllen kann bzw. über die notwendigen beruflichen Kompetenzen nicht oder nicht in ausreichendem Maße verfügt. | „[...] da das Praxissemester noch stärker meine persönlichen Schwächen offengelegt hat, bei denen ich weiß, dass sie hinderlich für den Beruf sind, aber ich nicht weiß, ob ich sie jemals beseitigen kann.“ |
| 14 | Subjektive Identitätsentwicklung | Es wird eine Aussage getätigt, die eine Identitätsentwicklung während des Praxissemesters beschreibt. | „Ich habe einen Perspektivwechsel in der Lehrerrolle erfahren können.“ |
| 15 | Anderes | Es wird eine Aussage zur Beantwortung der Frage getätigt, die keiner Kategorie zugeordnet werden kann. | „Des Weiteren bot sich mir wirklich mal die Möglichkeit, das schulische Alltagsleben über einen längeren Zeitraum und mit all seinen Facetten mitzuerleben, was in vorherigen Praktika gar nicht möglich war.“ / „Weiterhin konnte ich nicht feststellen, welche Schulform letztendlich die richtige für mich ist.“ |

Quelle: eigene Darstellung

Die in Tabelle 1 dargelegten Kategorien 1 bis 10 wurden deduktiv abgeleitet (vgl. Abschnitt 1), die Kategorien 11 bis 14 induktiv. Unter „Anderes“ (n=10) wurden Begründungen zusammengefasst, die keiner der anderen Kategorien zugeordnet werden konnten. Aussagen, die sich auf das Erleben in Unterrichtshospitationen beziehen, wurden nicht getroffen. Für sie wurde angenommen, dass sie eine stellvertretende Erfahrung durch Beobachtung von Verhaltensmodellen ermöglichen und ebenfalls Einfluss auf die Berufswahlsicherheit nehmen können.

5. Ergebnisse

5.1 Werden Lehramtsstudierende im Verlauf des Praxissemesters sicherer in ihrer Entscheidung, Lehrer*in werden zu wollen?

In Tabelle 2 sind die Ergebnisse bezüglich der dichotom – (eher) sicher bzw. (eher) unsicher – erfragten Berufswahlsicherheit auf Grundlage der Einordnung der Studierenden dargestellt.

Tab. 2: Anzahl und Anteil sicherer und unsicherer Studierender in ihrer Berufswahl vor (MZP 1) und nach (MZP 2) dem Praxissemester

| | Sicher | Unsicher | Gesamt |
|-------|----------------|---------------|----------------|
| MZP 1 | <i>n</i> = 130 | <i>n</i> = 37 | <i>N</i> = 167 |
| | 77.8% | 22.2% | 100% |
| MZP 2 | <i>n</i> = 148 | <i>n</i> = 19 | <i>N</i> = 167 |
| | 88.6% | 11.4% | 100% |

Quelle: eigene Darstellung

Es wird deutlich, dass der Anteil der unsicheren Studierenden im Verlauf des Praxissemesters gesunken ist, von 22.2 Prozent auf 11.4 Prozent, was auf eine positive Wirkung des Praktikums für die Berufswahlsicherheit der angehenden Lehrkräfte schließen lässt. Eine weitere Betrachtung der Veränderungen innerhalb der Gruppen zeigt, dass 8 der ursprünglich 130 Sicherer unsicher geworden, 26 Studierende der vormals 37 Unsicheren sicher geworden und 122 noch immer sicher bzw. 11 stetig unsicher sind.

5.2 Welche Erfahrungen während eines Praktikums tragen aus Sicht von Lehramtsstudierenden zur Festigung oder Veränderung der Berufswahlsicherheit bei?

Die thematische Strukturierung aller zur Verfügung stehenden Antworten – unabhängig davon, ob sich Studierende nach dem Praxissemester als sicher oder unsicher einschätzten – zeigt, dass das selbstständige Unterrichten an den Schulen von der Mehrheit als Stärkung der Berufswahlsicherheit bewertet wurde (19 Nennungen) und nur in einem Fall zur Verunsicherung führte: *„Durch eigene Unterrichtsstunden wurde ich vom Lehrerverhalten her unsicherer.“* Noch häufiger wurden – ausschließlich positive – Fremdeinschätzungen als Begründung angeführt. Diese bezogen sich nicht allein auf die Mentor*innen, wie folgendes Beispiel zeigt: *„Durch die durchweg positive Rückmeldung seitens der Schülerinnen und Schüler und seitens der mich betreuenden Lehrkräfte wurde meine Wahl bestätigt.“* Von den insgesamt 28 Nennungen wurden 26 durch die nach dem Praxissemester in ihrer Berufswahl (eher) sicheren Studierenden getätigt. Am häufigsten thematisierten die Studierenden ihr emotionales Erleben während des Praxissemesters bzw. der Ausübung der beruflichen Tätigkeiten. Die meisten Aussagen wurden zur Freude am Beruf geäußert (37 Aussagen): *„Die Arbeit mit den Schülern als auch mit den Kollegen hat mir sehr viel Spaß gemacht.“* Keine dieser Begründungen wurde von den (eher) unsicheren Studierenden abgegeben. Negative Emotionen wurden nicht explizit benannt, jedoch berichteten drei Studierende – ausschließlich solche, die sich als (eher) unsicher in ihrer Berufswahl einschätz-

ten – von hoher Beanspruchung im Beruf. So sei die *„Belastung im Alltag doch recht hoch (Arbeitszeiten, Lärm in Klasse).“* Begründungen bezogen sich zudem auf die Neubewertung der Anforderungen des Berufes, die im Verlauf des Praxissemesters getätigt wurde. Eine positive Wahrnehmung der Aufgaben (13 Nennungen) wird anhand folgender Aussage deutlich: *„Der Kontakt zu den Schülerinnen und Schülern und dem Kollegium entsprechen genau meinen Vorstellungen. Die Arbeit mit Schülerinnen und Schülern sowie der Lehreralltag sind sehr passend.“* Dagegen wurde die folgende Begründung als negative Wahrnehmung der Aufgaben interpretiert: *„Statt Unterricht zu halten, müssen Lehrkräfte oft anderen Aufgaben nachgehen (wie Sozialarbeit).“* Von den insgesamt zehn Studierenden mit dieser Begründung sind sechs nach dem Praxissemester unsicher in ihrer Berufswahl. Angenommen wird, dass die Qualität der Betreuung bzw. der Rahmenbedingungen im Praktikum eine Rolle für die Berufswahlsicherheit spielt. Als bedeutsam und positiv haben fünf Studierende diese Aspekte bewertet: *„Nette Schule bzw. Kollegen und Schüler/innen.“* Zwei Studierende berichteten dagegen von negativen Erfahrungen und begründeten entsprechend ihr Gefühl der Unsicherheit in der Berufswahl: *„Die Chemie zwischen den Lehrern hat nicht immer gepasst und das führte etwas zu Verunsicherung.“* Schließlich berichteten Studierende von positiven Erfahrungen in der Schule bzw. im Praxissemester und führten diese als Begründung für die Festigung oder Steigerung der Berufswahlsicherheit an (22 Nennungen). Jedoch lassen diese keinen Aufschluss über die genaue Ursache zu, wie das folgende Beispiel aufzeigt: *„[...], da ich praktische Erfahrungen mit dem Beruf sammeln konnte.“* Der schulpraktische Aufenthalt diene Studierenden zur Reflexion ihrer vorhandenen professionellen Fähigkeiten. Ihrer Einschätzung nach besitzen sie nach dem Praxissemester umfängliche Kompetenzen zur Erfüllung der beruflichen Anforderungen, was eine häufig genannte Begründung der Stärkung oder Festigung ihrer Berufswahlsicherheit darstellte (29 Nennungen), wobei nur zwei Studierende diese Begründung anführten, die sich nach dem Praktikum weiterhin als (eher) unsicher in ihrer Berufswahl einschätzten. Beispielsweise wurde die Aussage getroffen *„Ich habe gemerkt, dass ich den alltäglichen Anforderungen gewachsen bin.“* Ein Student verdeutlichte seine Sicherheit der Berufswahl wie folgt: *„Ich habe mich in meinen Kompetenzen und meiner Haltung bestätigt gefühlt. Ich kann's – ich mach's!“* Zwei Studierende führten dagegen an, dass ihre als gering empfundenen Kompetenzen zu einer Verunsicherung führten: *„[...], da das Praxissemester noch stärker meine persönlichen Schwächen offengelegt hat, bei denen ich weiß, dass sie hinderlich für den Beruf sind, und auch nicht weiß, ob ich sie jemals beseitigen kann.“* Schließlich haben drei Studierende als Begründung für die Festigung bzw. Steigerung ihrer Berufswahlsicherheit auf eine Identitätsentwicklung im Verlauf des Praxissemesters hingewiesen, wie folgende Aussage zeigt: *„Es hat ein Rollenwechsel von der Studentin zur Fast-Lehrerin stattgefunden.“*

5.3 Bestehen Unterschiede in der Bewertung möglicher Quellen zur Stärkung der Berufswahlsicherheit zwischen Studierenden, die sich nach dem Schulpraktikum als eher sicher oder eher unsicher einschätzen?

In den Texten der Studierenden wurden erwartungsgemäß nicht alle möglichen Quellen gleichermaßen häufig thematisiert. Wie für einzelne Kategorien aufgeführt, scheinen jedoch Unterschiede zu bestehen, wie häufig Begründungen von Studierenden angeführt werden, die nach dem Praktikum in ihrer Berufswahl (eher) sicher oder (eher) unsicher sind. Da zudem lediglich 100 der 167 Studierenden die offen gestellte Frage beantwortet hatten, wurde für einen systematischen Vergleich auf die Antworten zu den acht geschlossenen Items zurückgegriffen, die für alle Befragten vorlagen. Die mittleren Einschätzungen zu den im Fragebogen präsentierten Aussagen – mögliche Quellen zur Stärkung der Berufswahlsicherheit – wurden zwischen den Studierenden, die sich nach dem Praktikum als (eher) sicher ($n = 148$), und denjenigen, die sich als (eher) unsicher ($n = 19$) in ihrer Berufswahl einschätzten, verglichen (vgl. Tab. 3). Die Mittelwerte zwischen den Gruppen wurden mithilfe von t-Tests (mit Bonferroni-Korrektur) verglichen. Zur Einschätzung der Bedeutsamkeit der Unterschiede wird jeweils zusätzlich die Effektstärke angegeben. Gewählt wurde Cohen's d , welches als Maß die unterschiedlichen Gruppengrößen berücksichtigt (vgl. Bortz & Döring, 2006).

Tab. 3: Mittlere Bewertungen möglicher Einflussquellen auf die Stärkung der Berufswahl im Praxissemester von Lehramtsstudierenden nach Gruppen (unsicher vs. sicher in der Berufswahl)

| Einflussquellen auf die Stärkung der Berufswahl | Unsichere Studierende (<i>n</i> = 19) | Sichere Studierende (<i>n</i> = 148) | <i>p</i> | <i>d</i> |
|--|--|---|----------|----------|
| | <i>M (SD)</i> | | | |
| Unterrichtsbesuche | 2.95 (.85) | 3.61 (.63) | < .001 | 1.00 |
| selbstständiges Unterrichten | 3.22 (.64) | 3.85 (.41) | < .001 | 1.42 |
| Feedback von Mentor*innen | 3.05 (.84) | 3.80 (.49) | < .001 | 1.39 |
| Feedback von Vertreter*innen des ZfsL | 3.21 (.71) | 3.69 (.59) | < .05 | 0.79 |
| Feedback von Schüler*innen | 3.17 (.61) | 3.69 (.57) | < .05 | 0.91 |
| Feedback von Kommiliton*innen | 2.37 (.89) | 3.05 (.82) | < .05 | 0.82 |
| Wahrnehmung beruflichen Aufgaben gewachsen | 2.63 (1.01) | 3.54 (.58) | < .001 | 1.42 |
| Freude bei der Ausübung der beruf- lichen Tätigkeiten | 2.84 (.95) | 3.87 (.39) | < .001 | 2.13 |

Anm.: M = Mittelwert; SD = Standardabweichung; Skalierung 1–4; p = Signifikanzwert; d = Cohen's d (Effektstärkemaß).

Quelle: eigene Darstellung

Die mittlere Bewertung der Aussagen zeigt, dass alle Quellen deutliche Zustimmung erfahren, insbesondere bei den in ihrer Berufswahl sicheren Studierenden. Im Gruppenvergleich wird deutlich, dass sich alle Mittelwerte statistisch signifikant unterscheiden und hohe Effekte bestehen bzw. die Unterschiede zwischen den Antworten der sicheren und unsicheren Studierenden als substantiell zu bewerten sind. Die sicheren Studierenden bewerteten die Quellen überwiegend als stärkend. Sie gaben nach dem Praxissemester im Mittel die höchste Zustimmung gegenüber dem selbstständigen Unterrichten, dem Feedback von Mentor*innen und der Freude bei der Ausübung der beruflichen Tätigkeiten als Quellen zur Stärkung der Berufswahlsicherheit an. Diese drei wurden neben der hohen Kompetenzeinschätzung auch in den Texten am häufigsten als Begründung der Stärkung benannt.

6. Diskussion

Die Ergebnisse der Untersuchung zeigen, dass der Anteil der Studierenden, die sich (eher) sicher sind, Lehrer*in werden zu wollen, weiter angestiegen ist und sich deutlich weniger Studierende nach dem Praxissemester als (relativ) unsicher in ihrer Berufswahl verorten (vgl. auch Knuth-Herzig et al., 2018). Der hohe Anteil der stetig Sicherem wirft jedoch die Frage auf, ob diese überhaupt eine Revision der Berufswahl in Betracht gezogen haben. Büscher (2004) hatte in ihrer Befragung von Lehramtsstudierenden in Baden-Württemberg zu einem vierwöchigen Schulpraktikum diesen Aspekt thematisiert. Lediglich 20 Prozent der Studierenden, „die sich in ihrer Berufswahl bestärkt fühlen, [verweisen] gleichzeitig auf die Praktikumserfahrung als Entscheidungskriterium für die Fortsetzung ihres Studiums“ (ebd., S. 249) und überdenken auf dieser Grundlage ihre Berufswahl. Theoretisch ließe sich diese Situation mithilfe der sogenannten Dissonanztheorie (basierend auf Festinger, 2012/1978) erklären:

„Sobald Personen ihren Berufswunsch konkretisiert haben, eine Bewerbung geschrieben und ihre Entscheidung ihrem sozialen Umfeld mitgeteilt haben [z. B. durch die Aufnahme des Studiums], werden alle Informationen, die Dissonanz auslösen könnten, kognitiv so umgedeutet, dass der Berufswunsch nicht beeinträchtigt wird, sondern eher sogar bestätigt wird. Das heißt, zu erwartende ‚negative‘ Urteile und Befunde bezüglich der eigenen Eignung oder Passung werden erst gar nicht gesucht“ (Nieskens, 2009, S. 56 f.).

Insgesamt verweisen die Selbstaussagen auf die aus Studierendenperspektive überwiegend positive Wirkung des Praxissemesters auf die Berufswahlsicherheit. Die in ihrer Berufswahl nach dem Praxissemester sicheren Studierenden haben insbesondere eine Stärkung oder Sicherung ihrer Entscheidung durch das Erleben von Freude in der Ausübung der beruflichen Tätigkeiten, das selbstständige Unterrichten, positives Feedback und hohes Kompetenzerleben erfahren. Allerdings ist nicht auszu-

schließen, dass im Sinne der Dissonanztheorie die in ihrer Entscheidung stetig sicheren Studierenden negative Rückmeldungen, Misserfolge oder Emotionen in der Reflexion ausblenden. Möglich ist auch, dass die Studierenden eher eine wohlmeinende Rückmeldung sowohl von Mentor*innen als auch von Seminarleiter*innen erhalten haben (vgl. Bodensohn & Schneider, 2009).

Für die Gruppe der verbliebenen 11.4 Prozent unsicherer Studierender stellt sich die Frage, warum das Praktikum sich nicht positiv auf ihre Berufswahlsicherheit ausgewirkt hat. Mit Blick auf die theoretischen Annahmen, die insbesondere die Bedeutung von Lernerfahrungen in Praktika betonen, welche auf die Kompetenzen und Selbstwirksamkeitsüberzeugungen wirken, deutet sich anhand der Ergebnisse an, dass diese Studierenden Lernsituationen häufig nicht als Stärkung ihrer beruflichen Handlungskompetenzen bewertet haben und in der Folge die Berufswahlsicherheit nicht gestärkt wurde bzw. Studierende verunsichert wurden (vgl. auch Seifert & Schaper, 2018). Nicht beantwortet werden kann mit den erhobenen Daten, ob in ihrer Berufswahl unsichere Studierende tatsächlich seltener positives Feedback erhalten haben oder mehr Misserfolgserlebnisse hatten als sichere. Die in ihrer Berufswahl unsicheren Lehramtsstudierenden gaben zudem an, seltener Freude an der Ausübung beruflicher Aufgaben empfunden zu haben als Studierende, die sich nach dem Praxissemester als (eher) sicher einschätzten. Bekannt ist, dass positive Emotionen in einem Zusammenhang mit dem Wohlbefinden von Lehrkräften, ihrem Verhalten im Unterricht sowie in der Interaktion mit Schüler*innen stehen (vgl. Keller & Becker, 2018). Diese Befundlage lässt sich auf die Situation der Lehramtsstudierenden übertragen, die kaum bzw. selten von positiven Emotionen berichteten. Das Erleben kann sich wiederum ungünstig auf ihr unterrichtliches Handeln und den Umgang mit den Schüler*innen ausgewirkt haben, so dass sie in der Folge in der Berufswahl stetig unsicher waren oder in ihrer Berufswahl verunsichert wurden. Die vertiefende Erforschung der Bedeutung des emotionalen Erlebens im Kontext des Lernens angehender Lehrkräfte während schulpraktischer Aufenthalte stellt ein Desiderat für zukünftige Forschungsarbeiten dar. Längsschnittstudien zur Berufswahlsicherheit hatten bislang stetige oder gestiegene Berufswahlsicherheit feststellen können (Knuth-Herzig et al., 2018; Kauper, 2018; Seifert & Schaper, 2018). Die in diesem Beitrag skizzierten theoretischen Ausführungen und vorgelegten Ergebnisse ermöglichen ein erstes Verständnis der Einflussfaktoren auf die Sicherheit der Berufswahl während eines verlängerten schulpraktischen Aufenthaltes. Einschränkungen hinsichtlich der Verallgemeinerbarkeit der Ergebnisse bestehen allerdings aufgrund der Größe der verschiedenen Gruppen, insbesondere durch den geringen Anteil der in ihrer Berufswahl unsicheren Studierenden.

Abschließend sei auf die zentrale Frage des Beitrags verwiesen: Es kann festgehalten werden, dass ein Langzeitpraktikum von angehenden Lehrkräften zur Berufswahlüberprüfung genutzt wird – auch wenn es bereits zum Ende des Lehramtsstudiums bzw. im Master stattfindet und das Praktikum nicht explizit eine Reflexion der

Berufswahl zu diesem Zeitpunkt vorsieht. In Nordrhein-Westfalen, in dem die vorgelegte Untersuchung stattfand, soll das Eignungs- und Orientierungspraktikum während des Bachelorstudiums „der kritisch-analytischen Auseinandersetzung mit der Schulpraxis, der Reflexion der Eignung für den Lehrerberuf und der Entwicklung einer professionsorientierten Perspektive für das weitere Studium“ dienen (MSW NRW, 2016, § 12, Abs. 2). Dagegen hat das Praxissemester als weiteres Praktikum an einer Schule während des Masterstudiums die Aufgabe, „berufsfeldbezogene Grundlagen für die nachfolgenden Studienanteile und den Vorbereitungsdienst“ zu schaffen (ebd., § 12, Abs. 2). Die stetige Überprüfung der Berufswahl – auch zu einem relativ späten Zeitpunkt im Studium –, die nicht mit der Studienwahl abgeschlossen ist, steht jedoch im Einklang mit neueren Berufswahltheorien, die annehmen, dass Veränderungen, beispielsweise aufgrund neuer bzw. umfangreicher Lerngelegenheiten – wie sie im Praxissemester angeboten werden – oder neuer Lebenssituationen, dazu führen können, dass es sich nicht um eine einmalige Entscheidung handelt (vgl. Hirschi, 2013).

Seifert und Schaper (2018) plädieren aufgrund ihrer Ergebnisse dafür, dass

„Elemente zur Überprüfung der Berufseignung und Reflexion der Berufswahl (z.B. mithilfe von Instrumentarien zur Selbsteinschätzung von Eignungsvoraussetzungen und zielgruppengerechten Informationen über Anforderungen und Beanspruchungen des Lehrerberufs) im oder auch bereits vor dem Studium mit aufgenommen und intensiviert werden müssen“ (ebd., S. 203).

Bis heute wird über die Nutzung von Eignungstests bzw. Instrumenten zur Berufswahlreflexion *vor* dem Studium diskutiert (vgl. z.B. Boeger, 2016). Die vorgelegten Ergebnisse zeigen jedoch, dass eine Berufswahlüberprüfung im Rahmen eines schulpraktischen Aufenthaltes *im* Studium unvermeidbar ist. Da Langzeitpraktika mehr Gelegenheiten bieten, sich im Lehrerberuf zu erproben, als kürzere Schulpraktika, stellt sich die Frage, ob ein längerer schulpraktischer Aufenthalt bereits im Bachelor-Studium bzw. zu Studienbeginn stattfinden sollte, so dass ein Wechsel vor dem Masterstudium noch möglich ist. Dagegen wendet beispielsweise die Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft in Hessen ein, dass

„die Praktikantinnen und Praktikanten [...] in einem sehr frühen Stadium ihres Studiums an den Schulen auch das Unterrichten erproben. Zu diesem Zeitpunkt haben sie weder hinreichend fachliche und fachdidaktische Kompetenz noch professionelle Reflexionsfähigkeit ausgebildet, um den Schülerinnen und Schülern gerecht zu werden“ (GEW Hessen, 2015, S. 11).

Vor diesem Hintergrund wird deutlich, dass es keinen idealen Zeitpunkt für ein Praxissemester im Lehramtsstudium zu geben scheint: In der ersten Studienhälfte besteht die Gefahr, dass ein Theorie-Praxis-Transfer nicht umfassend stattfinden kann, da noch kein zureichendes theoretisches Wissen im Studium erworben wurde. Wenn das Praxissemester im Master stattfindet, kann die Situation bestehen,

dass Studierende erstmals umfänglich mit den beruflichen Anforderungen konfrontiert werden und erst zu einem relativ späten Zeitpunkt unsicher in ihrer Berufswahl werden, sofern die eigenen Kompetenzen als nicht hinreichend zur Bewältigung bewertet werden und die Aufgaben kaum Freude bringen oder als Belastung empfunden werden. Das kann zum vorzeitigen Studienabbruch bzw. zum Abbruch des Vorbereitungsdienstes führen oder langfristig negative Folgen für das Lehrerhandeln haben. Erste Befunde deuten darauf hin, dass ein Nachteil von Unsicherheit darin liegt, dass Entscheidungsunsichere weniger gut mit Belastungen im Lehrerberuf umgehen können (vgl. Rothland, 2011).

Literatur und Internetquellen

- Besa, K., & Schüle, C. (2016). Veränderung der Berufswahlmotive von Lehramtsstudierenden in unterschiedlichen Praktikumsformen. *Lehrerbildung auf dem Prüfstand*, 9 (2), 253–266.
- Bodensohn, R., & Schneider, C. (2009). Vier Studien zu Blockpraktika als Ausgangsbasis für die Entwicklung Standardbezogener Evaluation. In R. Bolle & M. Rotermund (Hrsg.), *Schulpraktische Studien in gestuften Studiengängen* (S. 206–238). Leipzig: Universitätsverlag.
- Boeger, A. (Hrsg.). (2016). *Eignung für den Lehrerberuf. Auswahl und Förderung*. Wiesbaden: Springer VS. doi.org/10.1007/978-3-658-10041-4
- Bortz, J., & Döring, N. (2006). *Forschungsmethoden und Evaluation für Human- und Sozialwissenschaftler*. Heidelberg: Springer. doi.org/10.1007/978-3-540-33306-7
- Büscher, C. (2004). *Schulpraktikum – ein Beitrag zur Professionalisierung in der Lehrerbildung?* Dissertation. Universität Heidelberg. Zugriff am 06.12.2018. Verfügbar unter: <http://archiv.ub.uni-heidelberg.de/volltextserver/5179/>.
- Daniels, L. M., Clifton, R. A., Perry, R. P., Mandzuk, D., & Hall, N. C. (2006). Student Teachers' Competence and Career Certainty: The Effects of Career Anxiety and Perceived Control. *Social Psychology of Education*, 9, 405–423. doi.org/10.1007/s11218-006-9000-0
- Dietrich, S. (2016). Lehrerbildung in Sachsen – modularisiert zum Erfolg? Effektivität der Bachelor/Master-Lehrerbildung am Beispiel der Universität Leipzig. *Die Deutsche Schule*, 108 (1), 93–106.
- Festinger, L. (2012/1978). *Theorie der Kognitiven Dissonanz* (unveränd. Nachdruck). Bern: Huber.
- GEW (Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft) Hessen (2015). *Praxissemester an den Schulen*. Zugriff am 06.12.2018. Verfügbar unter: https://www.gew-frankfurt.de/fileadmin/user_upload/bezirksvorstand/junge_gew/150713_brA5_praxissemester_web.pdf.
- Hirschi, A. (2013). Berufswahltheorien – Entwicklung und Stand der Diskussion. In T. Brüggemann & S. Rahn (Hrsg.), *Berufsorientierung. Ein Lehr- und Arbeitsbuch* (S. 27–41). Münster: Waxmann.
- Holland, J. L. (1997). *Making Vocational Choices. A Theory of Vocational Personalities and Work Environments* (3. Aufl.). Odessa, FL: Psychological Assessment Resources.
- Kauper, T. (2018). Hospitationspraktika als Lerngelegenheit? Zum Beitrag von Praktika zur Veränderung berufsbezogener Selbstkonzepte und der Berufswahlsicherheit bei Lehramtsstudierenden. *Zeitschrift für Bildungsforschung*. Zugriff am 06.12.2018. Verfügbar unter: doi.org/10.1007/s35834-018-0225-8

- Keller, M., & Becker, E. S. (2018). Erleben und Regulation positiver Emotionen bei Lehrpersonen. In G. Hagenauer & T. Hascher (Hrsg.), *Emotionen und Emotionsregulation in Schule und Hochschule* (S. 165–180). Münster et al.: Waxmann.
- KMK (Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland) (2017). *Sachstand in der Lehrerbildung*. Stand: 07.03.2017. Zugriff am 06.12.2018. Verfügbar unter: https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/Bildung/AllgBildung/2017-03-07__Sachstand_LB_o_EW.pdf.
- Knuth-Herzig, K., Fabriz, S., Hartig, H., Ulrich, I., & Horz, H. (2018). Wechsel und Abbruchtendenzen in Praxisphasen des Lehramtsstudiums. Ergebnisse aus der Evaluation der Schulpraktischen Studien und des Praxissemesters in Hessen. In N. McElvany, F. Schwabe, W. Bos & H. G. Holtappels (Hrsg.), *Jahrbuch für Schulentwicklungsforschung, Bd. 20* (S. 199–221). Weinheim & Basel: Beltz.
- König, J., Rothland, M., Tachtsoglou, S., & Klemen, S. (2016). Change of Teaching Motivations among Pre-service Teachers in Austria, Germany, and Switzerland: Do In-School Opportunities to Learn Matter? *Journal of Teacher Education*, 5 (3), 91–103.
- Kreische, T. (2017). *Reflexion der Berufswahl in der Lehrerbildung. Empirische Befunde zur Überprüfung der intendierten Wirkung des Orientierungspraktikums*. Unveröffentlichte Dissertation. Universität Siegen.
- Kuckartz, U. (2016). *Qualitative Inhaltsanalyse. Methoden, Praxis, Computerunterstützung* (3., überarb. Aufl.). Weinheim: Beltz.
- Lent, R. W. (2013). Social Cognitive Career Theory. In S. D. Brown & R. W. Lent (Hrsg.), *Career Development and Counseling: Putting Theory and Research to Work* (S. 114–146). Hoboken, NJ: Wiley.
- Lent, R. W., Brown, S. D., & Hackett, G. (2002). Social Cognitive Career Theory. In D. Brown (Hrsg.), *Career Choice and Development* (S. 255–311). San Francisco, CA: Jossey Bass.
- Mertens, S., & Gräsel, C. (2018). Entwicklungsbereiche bildungswissenschaftlicher Kompetenzen von Lehramtsstudierenden im Praxissemester. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*. Zugriff am 06.12.2018. Verfügbar unter: doi.org/10.1007/s11618-018-0825-z
- MSW NRW (Ministerium für Schule und Weiterbildung Nordrhein-Westfalen) (2016). *Gesetz über die Ausbildung für Lehrämter an öffentlichen Schulen (Lehrerausbildungsgesetz – LABG)*. Vom 12. Mai 2009 (GV. NRW. S. 308), zuletzt geändert durch Gesetz vom 14. Juni 2016 (GV. NRW. S. 310). Zugriff am 06.12.2018. Verfügbar unter: <https://www.schulministerium.nrw.de/docs/Recht/LAusbildung/LABG/LABGNeu.pdf>.
- Nieskens, B. (2009). *Wer interessiert sich für den Lehrerberuf – und wer nicht? Berufswahl im Spannungsfeld von subjektiver und objektiver Passung*. Göttingen: Cuvillier.
- Pohlmann, B., & Möller, J. (2010). Fragebogen zur Erfassung der Motivation für die Wahl des Lehramtsstudiums (FEMOLA). *Zeitschrift für pädagogische Psychologie*, 24 (1), 73–84. doi.org/10.1024/1010-0652.a000005, doi.org/10.1024/1010-0652/a000005
- Porsch, R. (2018). Lehrer/in werden – oder doch nicht? Zum Zusammenhang von Berufswahlsicherheit und Berufswahlmotivation bei Lehramtsstudierenden. In M. Rothland & M. Lüders (Hrsg.), *Lehrer-Bildungs-Forschung. Festschrift für Ewald Terhart* (S. 91–107). Münster et al.: Waxmann.
- Porsch, R., Gollub, P., & Lettmann-Osthoff, A. (2019). Einflussfaktoren hinsichtlich der Berufswahlsicherheit durch einen verlängerten schulpraktischen Aufenthalt aus der Perspektive von Lehramtsstudierenden. In J. Košinár, A. Gröschner & U. Weyland (Hrsg.), *Langzeitpraktika als Lernräume – Historische Bezüge, Konzeptionen und Forschungsbefunde* (S. 121–136). Münster et al.: Waxmann.
- Richardson, P., & Watt, H. (2006). Who Chooses Teaching and Why? Profiling Characteristics and Motivations across Three Australian Universities. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 34 (1), 27–56. doi.org/10.1080/13598660500480290

- Rothland, M. (2011). Risikomerkmale von Lehramtsstudierenden. Empirische Befunde von berufsbezogenen Eingangsvoraussetzungen angehender Lehrkräfte. *Zeitschrift für Bildungsforschung*, 1 (3), 179–197. doi.org/10.1007/s35834-011-0016-y
- Rothland, M. (2018, im Druck). Yes, we can! Anmerkungen zur trügerischen „Kompetenzentwicklung“ von Lehramtsstudierenden im Praxissemester. *Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung*, 36 (3).
- Schubarth, W., Speck, K., Seidel, A., Gottmann, C., Kamm, C., & Krohn, M. (Hrsg.). (2012). *Studium nach Bologna: Praxisbezüge stärken?! Praktika als Brücke zwischen Hochschule und Arbeitsmarkt*. Wiesbaden: Springer. doi.org/10.1007/978-3-531-19122-5
- Schwarzer, R., & Warner, L. M. (2014). Forschung zur Selbstwirksamkeit bei Lehrerinnen und Lehrern. In E. Terhart, H. Bennewitz & M. Rothland (Hrsg.), *Handbuch der Forschung zum Lehrerberuf* (2., überarb. und erweiterte Aufl.) (S. 662–678). Münster et al.: Waxmann.
- Seifert, A., & Schaper, N. (2018). Die Veränderung von Selbstwirksamkeitserwartungen und der Berufswahlsicherheit im Praxissemester. In J. König, M. Rothland & N. Schaper (Hrsg.), *Learning to Practice, Learning to Reflect? Ergebnisse aus der Längsschnittstudie LtP zur Nutzung und Wirkung des Praxissemesters in der Lehrerbildung* (S. 195–222). Wiesbaden: Springer VS. doi.org/10.1007/978-3-658-19536-6_7
- Trojer, P. (2018). *Wer wird Lehrer/Lehrerin? Konzepte der Berufswahl und Befunde zur Entwicklung des Berufswunsches Lehrer/in und ihre Bedeutung für das Studium*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Ulich, K. (2000). Traumberuf Lehrer/in? Berufsmotive und (Un)Sicherheit der Berufentscheidung. *Die Deutsche Schule*, 92 (1), 41–53.
- Wanzenried, P. (1989). Theorie-Praxis-Bezug in der Lehrerbildung. *Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung*, 7 (3), 400–413.
- Weyland, U., & Wittmann, E. (2015). Langzeitpraktika in der Lehrerausbildung in Deutschland – Stand und Perspektiven. *Journal für LehrerInnenbildung*, (1), 8–21.
- White, S., & Forgasz, R. (2016). The Practicum: the Place of Experience? In J. Loughran & M. L. Hamilton (Hrsg.), *International Handbook of Teacher Education*, Bd. 1 (S. 231–245). Singapore: Springer. doi.org/10.1007/978-981-10-0366-0_6

Raphaela Porsch, PD Dr., geb. 1979, Akademische Rätin a.Z. am Institut für Erziehungswissenschaft im Arbeitsbereich Allgemeine Didaktik und Unterrichtsforschung der Westfälischen Wilhelms-Universität Münster.

Anschrift: Westfälische Wilhelms-Universität Münster, Institut für Erziehungswissenschaft, Bispinghof 5/6, 48143 Münster
E-Mail: porsch@uni-muenster.de